

Данильченко Сергей Леонидович

д-р ист. наук, профессор, академик РАЕН,
РАЕ, РАМТН, директор, заведующий кафедрой
ГБОУ ПО «Севастопольский педагогический
колледж им. П.К. Менькова»
г. Севастополь

РАБОТА С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ И РУКОВОДЯЩИМИ КАДРАМИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ В 1970-е ГОДЫ

Аннотация: в данной статье представлен процесс организационно-методической работы со всеми кадрами народного образования в городе Москве. Автором также обозначены наметившиеся в 1980-е годы предложения о более совершенной организации и методике учебного процесса.

Ключевые слова: Москва, система образования, индивидуальный подход, дифференцированный подход, учебные программы, обучение, научная подготовка, методическая подготовка, педагогические кадры.

Статья посвящена 130-летию Севастопольского педагогического колледжа имени П.К. Менькова

Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О завершении перехода к всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы» (июнь 1972 года) и «О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы» (июль 1973 года), а также «Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» конкретизировали пути, формы, средства и методы решения новых задач, поставленных перед советской школой. В Постановлении особо подчеркивалась роль институтов усовершенствования учителей как ведущих учебно-методических центров повышения квалификации педагогических кадров. Оно ориентировало институты повышения квалификации на тесную вза-

имосвязь с высшими учебными заведениями и научно-исследовательскими учреждениями и обращало особое внимание на необходимость изучения учебно-воспитательного процесса в школах, обеспечение высокой эффективности повышения квалификации работников народного образования, систематический анализ качества знаний учащихся с целью внесения предложений по уточнению учебных планов и программ всей системы усовершенствования на рассмотрение соответствующих органов народного образования.

В этот период в городе Москве сложилась стройная система организационно-методической работы со всеми кадрами народного образования. Она охватывала все категории руководящих и педагогических работников – учителей, воспитателей, руководителей школ и органов народного образования, методистов. Благодаря тому, что в Москве действовала единая система повышения квалификации, оказалось возможным решать одновременно и параллельно как задачу переподготовки учителей, так и задачу соответствующей по содержанию организации управления учебным процессом на уровне школы, района и города. Московский городской институт усовершенствования учителей (далее – МГИУУ) решал сложные организационно-педагогические проблемы, возникающие в системе народного образования, как советской столицы, так и страны в целом, а именно: разработка методики перспективного и текущего планирования обучения всех категорий работников народного образования; организация их массового, синхронно-дифференцированного обучения с учетом должностной специфики, функциональных обязанностей и ответственности; совершенствование организации и методики анализа состояния преподавания, его эффективности, выявление реальных знаний, умений и навыков учащихся; принятие целенаправленных мер по обеспечению реализации программно-методических требований; изучение передового опыта с учетом непрерывного изучения и проверки этого опыта в школах и его внедрения в массовую практику преподавания; усиление роли методических органов в управлении учебно-воспитательным процессом, повышение методического уровня руководителей школ и органов народного образования, инспекторов; модификацию сложившейся в предыдущие годы

системы повышения квалификации; совершенствование деятельности всех звеньев методической работы в школе, повышение квалификации методистов, превращение методических органов в неотъемлемую часть научного управления учебно-воспитательным процессом.

В этой связи перед системой образования столицы встал ряд конкретных взаимообусловленных задач: определение содержания, объема и соотношения научно-теоретической и методической подготовки кадров, организация соответствующего планирования подготовки кадров, достижение эффективности работы всех звеньев системы повышения квалификации учителей, руководителей школ и работников органов народного образования.

Возросшая динамичность социально-экономического, политического и культурного развития страны оказала существенное влияние на всю деятельность советской школы. Объективно возросла необходимость в усилении и всестороннем совершенствовании научно-теоретической подготовки учителей. Особенно остро эта проблема обозначилась в связи с введением нового содержания среднего образования. Стало совершенно ясно, что переход на новые программы и учебники сам по себе не может обеспечить повышения качества знаний учащихся. Задача состояла в том, чтобы каждый учитель подготовит себя к работе по новым программам, понял, что новое содержание образования нельзя реализовать старыми методами.

В этих условиях решающее значение приобретала такая методика преподавания, которая развивала активность учащихся, возбуждала у них стремление к знаниям, приучала самостоятельно добывать их и применять на практике. Ведущей педагогической идеей становился индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения и воспитания, существенно возросли роль и значение самообразования учителей и руководителей школ. Проблема содержания работы всех звеньев и участков системы повышения квалификации педагогических кадров города Москвы являлась и ключевой, и наиболее сложной. Определяя это содержание, коллектив МГИУУ исходил из задачи помочь каж-

дому учителю стать полноценным специалистом своего дела на уровне современных требований. Именно от содержания занятий с учителями и руководителями школ зависели эффективность работы по повышению квалификации, ее реальный вклад в улучшение процессов обучения и воспитания советских школьников. Именно в содержании обучения кадров, прежде всего, отражаются и реализуются новейшие научные, психолого-педагогические, программно-методические требования, предъявляемые к современному учебно-воспитательному процессу. С другой стороны, содержание обучения, включающее и его целевую установку, выступает как главный системообразующий фактор, естественно вызывающий те или иные модификации форм занятий, их методики, общей организации учебного процесса.

Необходимо было акцентировать внимание на совершенствовании содержания занятий с педагогами в новых условиях, выработать такую структуру учебных планов, найти такие приемы их разработки, которые обеспечивали бы возможность своевременной реакции системы усовершенствования на требования, которые предъявляла жизнь к советской школе. Следует иметь в виду также и то обстоятельство, что объем и характер знаний, опыт и навыки самообразования, которыми располагали советские учителя, не всегда соответствовали тем задачам, которые ставились перед отечественной школой.

Введение новых программ требовало иного подхода к процессу обучения учащихся. При определении содержания работы по переподготовке учителей нужно было учесть необходимость преодоления некоторых укоренившихся тенденций, и среди них, в первую очередь, отрыва методической подготовки учителей от общетеоретической. В условиях непрерывного обновления, углубления и обогащения фонда основных научных знаний особенно необходимо, чтобы основным принципом, определяющим содержание повышения квалификации учителей, было органическое и неразрывное единство их научной и методической подготовки. Только при наличии этого единства новые научные знания, новые понятия и закономерности будут органически и правильно включаться учите-

лями в учебный процесс. Такое единство стимулирует самостоятельную творческую активность учителей, их стремление к непрерывному самообразованию. Оно обеспечивает правильный выбор методических приемов, естественно вытекающих из нового содержания образования. Единство общетеоретической и методической подготовки обеспечивает стабильность, и гибкость образовательной системы. Для этого необходимы следующие условия: комплексный подход к повышению квалификации педагогических кадров; связь и взаимопроникновение основных направлений и составных частей их подготовки – научно-теоретической, политехнической, психолого-педагогической. Эти направления были взаимосвязанными элементами единой системы повышения квалификации, учительских и руководящих кадров города Москвы в 1970-е годы.

Новое содержание учебных программ потребовало серьезно углубить научную подготовку учителей и с этой целью обеспечить их тесное содружество с учеными столицы. МГИУУ, 70% всего лекторского состава которого составляли доктора, кандидаты наук, профессора, доценты, научные сотрудники, установил систематические контакты с вузами и научно-исследовательским и организациями. Постоянное научное шефство над МГИУУ осуществляли 29 высших учебных заведений и 19 научно-исследовательских институтов города. Активно участвовали в системе повышения квалификации учителей факультет начального образования и математический факультет Московского государственного педагогического института имени В. И. Ленина, географический, биологический, исторический и физический факультеты Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, научно-исследовательские институты Академии педагогических наук СССР, ряд институтов Академии наук СССР и другие организации. Содружество с учеными нашло свое организационное воплощение в создании учебно-методических советов МГИУУ. В эти советы входили ученые, методисты, учителя. Совет представлял собой общественный консультативный орган, который систематически и планомерно оказывал помощь в организации повышения квалификации учительских и руководящих кадров, а

также участвовал в совершенствовании учебно-воспитательного процесса по отдельным предметам. Представители науки помогали разрабатывать программы повышения квалификации учителей, вели теоретические и практические занятия, участвовали в экспериментальной работе и обобщении передового опыта. Ими были разработаны программы творческих семинаров и практикумов. Лекции по актуальным научным проблемам помогали раскрывать логику современного научного знания, методологическое значение каждой темы. Они приводили знания учителей в соответствие с уровнем развития науки. Наибольшей популярностью учителей пользовались лекции, сочетающие высокий теоретический уровень с доступностью языка и яркостью формы изложения. В таких лекциях содержался богатый материал, раскрывающий содержание новых программ, материал, который учителя могли использовать на занятиях с учащимися.

К научной подготовке теснейшим образом примыкала психолого-педагогическая подготовка учителей. Суть ее сводилась к тому, чтобы не столько обновить профессиональные знания учителей, сколько научить решению психолого-педагогических задач. В лекционных курсах освещались основные пути совершенствования учебно-воспитательного процесса в советской школе; изучение процесса формирования личности школьника с учетом его возрастных и психологических особенностей; новейшие достижения в психологии обучения, развития, воспитания учащихся; психологические закономерности учебно-воспитательного процесса; перспективные направления в педагогической теории и передовом педагогическом опыте; требования к современному уроку (детальное раскрытие современных дидактических требований к содержанию, организации и методам обучения в современной советской школе), к дидактике развивающего и воспитывающего обучения; современные методы интенсификации и повышения эффективности учебного процесса, рациональная и соответствующая санитарно-гигиеническим требованиям организация учебного труда школьников, пути преодоления перегрузки учащихся. К лекциям этого цикла предъявлялись специфические требования, которые состояли в том, чтобы занятия создавали

надежную методологическую базу для педагогической и методической практики. Учителей знакомили с последними достижениями педагогической психологии, общей педагогики и дидактики. Им помогали правильно осмыслить особенности современного школьника, учитывать их в своей профессиональной деятельности. Психолого-педагогическая подготовка позволяла правильно избирать тот или иной методический вариант урока, разработки темы, методику индивидуальной работы с учеником.

Методическая подготовка учителей занимала особое место. Ее рассматривали как синтез, как обобщение всех направлений повышения квалификации, как их практическое воплощение, как звено, которое непосредственно связывало науку и педагогическую теорию с повседневной практикой обучения и воспитания школьников. На что в 1970-е годы была направлена методическая подготовка?

Прежде всего, на то, чтобы вооружить советского учителя системой эффективных и проверенных приемов и методов обучения. Вот почему методическая подготовка, будь то лекции-консультации по отдельным предметным темам или циклы (курсы) по методике преподавания, должна была исходить из целостного восприятия учебного процесса по данному предмету. Соблюдая принцип вариативности, согласно которому слушателю предлагалось несколько методически, а по возможности и педагогически, дидактически и психологически обоснованных вариантов, МГИУУ стремился к тому, чтобы в целом рекомендации по отдельным урокам, темам и разделам образовывали определенную единую систему. Внутреннее единство этой системы создавало преемственность и связь в работе с понятиями, закономерностями, а равно и знаниями, умениями и навыками, образующими структуру данного предмета, методическую связь уроков между собой, последовательное осуществление принципа повторения и закрепления пройденного материала, развития знаний, умений, навыков учащихся от урока к уроку, от темы к теме. В методических рекомендациях поэтапно раскрывался весь ход учебного процесса, включая теоретические и практические занятия. Рекомендации давали целостное представление о данном уроке, начиная с

постановки задачи, повторения, теоретического и практического изучения нового материала и кончая закреплением и самоконтролем, осуществляемым как учеником, так и учителем. В методических рекомендациях учитывались результаты, достигнутые учеными, методистами, передовыми учителями в ходе совершенствования учебного процесса, предлагались конкретные и оправдавшие себя разработки создания проблемных ситуаций, постановки проблемных задач, приемов индивидуализированного и дифференцированного обучения, комплексного применения технических средств. Таким образом, делалось все для того, чтобы помочь учителю вести преподавание на современном методическом уровне. Все методические рекомендации, лекции и практически занятия по методике преподавания содержали подробный и конкретный анализ практики преподавания, раскрывающий ее положительные, а также и негативные стороны, типичные ошибки и пробелы, пути и способы их преодоления. Лекторы широко использовали материалы анализа знаний и навыков учащихся, которые обобщались и систематизировались в МГИУУ. Исключительно важное значение придавалось детальному изучению приказов, методических писем и других директивных материалов, издаваемых Министерствами просвещения СССР и РСФСР. Методические занятия с учителями использовались для стимулирования их самообразования. На каждой лекции рекомендовалась литература, имеющаяся по изучаемому вопросу, издавались разработки наиболее трудных программных тем, библиографические и другие материалы, помогающие педагогам самостоятельно совершенствовать их профессиональное мастерство.

Новое содержание работы с педагогическими кадрами обусловило ряд серьезных изменений в самой структуре и организационных формах этой работы. Повышение квалификации педагогических кадров предполагало, прежде всего, создание стройной системы повышения квалификации всех работников народного образования, как с учетом их должностного положения – учителя, воспитатели, руководящие работники, так и с учетом опыта работы и характера предварительной подготовки. Существенной особенностью функционирующей тогда системы усовершенствования являлось то, что подготовка учителей опережала

практику преподавания, предшествовала ей, чтобы научно-теоретическая и методическая отработка тех или иных тем, разделов учебных курсов осуществлялась до их прохождения в школе и тем самым предупреждала возникновение отрицательных тенденций в ходе преподавания. В 1970-е годы в основе развития системы работы с педагогическими кадрами лежали следующие принципы: органическая взаимосвязь научно-теоретической, психолого-педагогической и методической направленности обучения кадров; перспективное планирование расстановки кадров в связи с введением новых программ; направленное комплектование, массовость, непрерывность, дифференцированный и опережающий характер подготовки кадров на основе ежегодного всестороннего анализа работы; систематический анализ учебно-воспитательного процесса и его эффективности; обеспечение принципа синхронности в работе с учительскими и руководящими кадрами, чтобы все они одновременно и своевременно были подготовлены к работе по новым программам; связь переподготовки кадров с общественным развитием; связь обучения кадров с постановкой внутришкольного контроля; изучение результатов системы повышения квалификации кадров. Действующая в то время структура повышения квалификации включала следующие типы курсов: годовые курсы по всем предметам школьной программы для учителей, нуждающихся во всесторонней научной и методической помощи; тематические курсы для подготовки к работе по нескольким узловым особенно сложным темам программы; проблемные курсы, ставящие цель практической и творческой разработки определенных педагогических проблем, от решения которых зависит повышение эффективности обучения по данному предмету; целевые курсы, например, по подготовке учителей к работе по новым программам; курсы по результатам инспекторских проверок для устранения выявленных в ходе проверок (особенно по узловым и трудным темам и разделам) недостатков в работе некоторых учителей и классных руководителей; лекции-консультации по очередным программным темам с опережением на месяц по сравнению со сроками изучения данных тем в школе.

Сложившаяся в Москве система работы с руководящими кадрами народного образования охватывала постоянной учебой всех директоров школ, их заместителей по учебно-воспитательной работе, организаторов классной и внешкольной воспитательной работы, а также инспекторов районных отделов народного образования, штатных и общественных методистов. Подготовка руководящих кадров проводилась в синхронном соответствии с подготовкой учителей. Актуальные вопросы совершенствования учебно-воспитательного процесса разрабатывались одновременно на курсах и семинарах для учителей и на курсах и семинарах для руководителей школ, работников органов народного образования. И учителя, и руководящие работники изучали существенные особенности содержания различных предметов и современные научно-методические требования к преподаванию этих предметов по новым программам в том или ином классе. Но подход к этим вопросам был различен. На занятиях для руководящих кадров все эти проблемы освещались с точки зрения требований, предъявляемых к внутришкольному контролю, к управлению учебным процессом и воспитательной работой, к организации работы с кадрами. В 1971–1972 годах в связи с организацией факультета повышения квалификации директоров школ при МГПИ имени В. И. Ленина, значительно возросла роль целевых и проблемных курсов руководителей школ с освобождением от работы. Только в 1973–1975 годах были организованы проблемные курсы для директоров школ с продленным днем, директоров школ-интернатов, директоров вечерних (сменных) школ. МГИУУ ежегодно организовывал курсы резерва руководителей школ, на которые районные отделы народного образования, по согласованию с исполкомами районных Советов депутатов трудящихся, направляли лучших учителей. В 1972 году группа московских учителей обратилась к учительству страны с призывом: «Каждому школьнику – глубокие и прочные знания». Этот призыв, одобренный постановлением бюро МГК КПСС и исполкомом Моссовета, стал для московских школ и органов народного образования определяющим направлением работы на длительный период. Ежегодно МГИУУ под руководством МГК

КПСС и Московского городского отдела народного образования проводил целевые курсы для заведующих районными отделами народного образования. Существенную помощь в организации этой работы оказало циркулярное письмо Министерства просвещения РСФСР от 29 сентября 1972 года «Об улучшении работы по самообразованию учителей». Учитель, который сознательно и активно занимался самообразованием, нуждался в постоянном методическом руководстве. МГИУУ издавал в помощь учителю и руководителю школы необходимые рекомендации для самообразовательной работы по наиболее актуальным и сложным темам, списки литературы, всевозможные методические материалы. Чтобы стимулировать не только теоретическое, но и практическое освоение нового содержания образования, каждая школа стремилась к созданию комплексной системы самообразования. Такая система составила органическое единство с курсовой и семинарской системой. Для директоров и их заместителей по учебно-воспитательной работе, председателей предметных методических объединений проводился инструктаж, как организовать самообразование учителей в условиях школ, как обеспечить систематический контроль и подведение итогов. Руководители школ, школьных и районных методических объединений обсуждали с учителями тематику самообразования. Систематический контроль за его ходом включал индивидуальные собеседования, посещение уроков, обсуждение отчетов учителей на методических объединениях, педсоветах и производственных совещаниях. На районном совете методистов по данному предмету заслушивались сообщения руководителей школ и методических объединений, во время проверок школ изучались постановка и результаты самообразования. Новой формой самообразования стала организация телевизионного факультета МГИУУ, на который было зачислено 700 учителей начальных классов для изучения педагогики и психологии детей младшего школьного возраста. Кроме того, совместно с Центральным телевидением проводился цикл лекций в помощь учителям в качественном улучшении учебно-воспитательного процесса.

В 1970-е годы проводилась комплексная работа по повышению квалификации учительских и руководящих кадров города Москвы, учитывающая массовый

характер обучения, дифференцированный подход к процессу повышения квалификации, индивидуальную работу в ходе функционирования отдельных форм повышения квалификации, последовательность и непрерывность, обеспечивающую самообразованием, опору на передовой опыт и всесторонний анализ практики. Вопрос об эффективности системы усовершенствования кадров следует рассматривать в тесной связи с уровнем всей организации руководства и контроля учебно-воспитательным процессом, а также с содержанием и структурой самой системы усовершенствования, то есть с учетом тех факторов, которые непосредственно обуславливают ее эффективность. Решение рассматриваемой проблемы в указанные годы, по существу, определялось тем или иным пониманием места и роли системы повышения квалификации во всей структуре деятельности органов народного образования. Эта система, рассматриваемая как органическое звено в управлении учебно-воспитательным процессом, давала результат только в том случае, если и обучение педагогических кадров, и контроль за их работой базировались на единой основе, если и обучение, и руководство, и контроль направлялись на решение одних и тех же задач. Чем обеспечивалась эффективность работы, какие принципы и элементы системы совершенствования обеспечивали эту эффективность?

Основным показателем эффективности системы образования в указанный период являлось повышение уровня учебно-воспитательной работы школ. Именно этот наиболее обобщенный критерий выступал ведущим и определяющим, так как в нем выражались в завершённом виде результаты деятельности органов народного образования, руководителей педагогических коллективов, учителей, то есть тех, кто осуществлял обучение и воспитание учащихся. Практика показала слабую эффективность только просветительского подхода к делу повышения квалификации педагогических кадров. Важно, чтобы в процессе занятий отрабатывалась практическая часть учебной программы, чтобы обучаемые привлеклись к творческой разработке отдельных вопросов преподавания и воспитания, руководства учебным процессом, сами участвовали в организации и

внедрении передового опыта преподавания и воспитания, не ограничиваясь пассивным наблюдением за работой мастеров. Именно поэтому в курсы по новым программам были включены две формы занятий – лекции по основным вопросам науки, образующим научное содержание новых программ, по методике раскрытия основных понятий данного курса, и практические занятия по экспериментальной отработке практической части программы, конкретной методики внутришкольного руководства.

Фундаментальная, всесторонняя подготовка сочеталась с различными формами текущей помощи, для чего лекционные занятия и семинары по большим циклам и сквозным проблемам дополнялись лекциями-консультациями по укрупненным темам и конкретным вопросам, особенно существенным для школ в данный исторический момент. Особую роль в повышении эффективности переподготовки педагогических кадров, повышении качества учебно-воспитательной работы в школах занимало комплексное применение технических средств обучения. В МГИУУ был создан кабинет телевидения, радио и учебного кино, который совместно с главной редакцией научно-популярных и учебных программ Центрального телевидения разрабатывал проект программы учебных телевизионных передач, который рассматривался, уточнялся и утверждался Министерством просвещения СССР. Учебные передачи усиливали нравственную сторону обучения, повышали его научный уровень, способствовали развитию у учащихся интереса к учению, побуждали к самостоятельному поиску знаний. В передачах принимали участие государственные деятели, полководцы, ученые, передовики производства, деятели культуры, учителя-методисты. В целом программа была составлена с учетом основного требования советской дидактики – обучая, развивать и воспитывать. Учебные передачи для средней школы проводились по следующим направлениям: для школьников – учебные передачи на урок; учебные передачи для факультативов, кружковой работы, самостоятельных занятий; передачи для внеклассной работы «Классный час»; для учителей – «Большой педсовет»; передачи для самообразования; информационные передачи. Учебные передачи соответствовали учебным программам и объединялись

в циклы по предметам. Они не являлись простым иллюстративно-познавательным материалом, а выполняли учебную функцию, различались по своей форме и методике – изложение нового материала, обобщение изученной темы, демонстрация опыта. Точное место передачи на уроке определял учитель, исходя из целей и задач урока, особенностей класса. С помощью учебного телевидения в школу пришли государственные деятели, крупные ученые, писатели, деятели искусства, опытные педагоги. Телекамеры привели учащихся в лаборатории научных институтов, на современные промышленные предприятия, крупнейшие стройки страны, в колхозы. Ежегодно при составлении программы вводились новые циклы и темы, которые определялись, в частности, исходя из анализа результатов работы школ, пробелов и недостатков в массовой практике преподавания. Лучшие передачи до сих пор хранятся в Госфильмофонде и составляют основу архивного фонда учебных передач, их более 200.

В 1970-е годы в системе повышения квалификации педагогических кадров важное место занимали вопросы трудового и политехнического обучения. Выделялись следующие аспекты этой работы: повышение квалификации преподавателей, инструкторов и мастеров трудового и производственного обучения; политехническая подготовка всех учителей; методическая разработка вопросов трудового обучения и воспитания школьников; подготовка учителей, воспитателей, руководителей школ и органов народного образования к работе по профориентации учащихся. В СССР функционировали учебно-производственные комбинаты, нельзя недооценивать их роль в трудовом и производственном обучении школьников. Содержание трудового обучения существенно отличалось от практикумов, проводимых в стенах школ. Это потребовало организации соответствующей методичкой работы с учителями трудового обучения старших классов. Задача подготовки учащихся к жизни, труду, сознательному выбору профессии в период перехода к всеобщему среднему образованию приобретала особо важное социальное значение. Эта работа в школах столицы заметно активизировалась в связи с решением бюро МГК КПСС от 19 декабря 1971 года «О состоянии и ме-

рах улучшения работы по профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ города Москвы». Профориентационная работа определялась следующими направлениями: помощь учителям в вооружении учащихся знаниями о содержании труда работников различных профессий и тех требованиях, которые к ним предъявляются; разработка методики изучения индивидуальных физических и психологических особенностей учащихся; рекомендации по оказанию помощи в выборе и овладении профессией.

В начале 1970-х годов в связи с переходом СССР к всеобщему среднему образованию научно-педагогической общественностью стал активно обсуждаться вопрос об общеобразовательной подготовке учащихся профессионально-технических училищ. Структура профессионального образования города Москвы к этому времени была представлена 133 учебными заведениями, из них 117 являлись городскими профессионально-техническими училищами (далее – ГПТУ). Обучение в них велось по учебному плану, предусматривающему изучение только специальных дисциплин и производственное обучение в мастерских. Поэтому в учебный план профессионально-технических училищ были включены образовательные дисциплины в объеме III ступени общеобразовательной школы. Началось реформирование системы профессионально-технического образования при полном отсутствии кадрового и методического обеспечения данного процесса. Перед педагогическим сообществом была поставлена задача организационно и методически подготовить к преподаванию в ПТУ учителей общеобразовательных школ, желающих перейти на работу в систему профессионально-технического образования. Эта сложная миссия была возложена на МГИУУ и Городской учебно-методический кабинет (далее – ГУМК) по профессионально-техническому образованию. В 1975–1979 годах его возглавляла Савенкова Любовь Александровна. С 1979 года по 1987 год директором ГУМК была Локотникова Елизавета Михайловна. Это был период становления общеобразовательной подготовки в средних профессионально-технических училищах (далее – СПТУ), формирования содержания повышения квалификации преподавателей общеобразовательных дисциплин и заведующих учебными частями СПТУ. Совместные

научно-методические разработки, проводимые методистами МГИУУ и ГУМК, преподавателями СПТУ, существенно продвинули решение поставленных организационно-методических задач. Преподавателем СПТУ №74 Фальковской Аллой Юрьевной первой в городе Москве была успешно защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме «Профессиональная направленность преподавания химии в СПТУ». В основу работы был положен совместный творческий поиск преподавателей и методистов МГИУУ. К концу 1970-х годов большая часть московских ПТУ давали своим выпускникам полное среднее образование. СПТУ создавались для синхронных подготовки рабочих по наиболее сложным профессиям и получения среднего образования. К этому времени все учреждения системы профессионально-технического образования были укомплектованы преподавателями общеобразовательных дисциплин из числа учителей школ, прошедших целенаправленную методическую подготовку благодаря успешно функционирующей системе повышения квалификации преподавателей СПТУ. Данный исторический опыт неоднократно использовался в последующие периоды развития столичного образования. Так, в 1990 году учреждения профобразования были включены в единое образовательное пространство города Москвы. Московскому институту повышения квалификации работников образования (далее – МИПКРО) – МГИУУ было поручено осуществлять повышение квалификации инженерно-педагогических работников учреждений начального и среднего профессионального образования. В институте была создана профильная лаборатория, которая в 2002 году была преобразована в кафедру профессионального обучения. Возглавила кафедру заместитель начальника Управления науки и профессионального образования Департамента образования города Москвы, кандидат педагогических наук Локотникова Елизавета Михайловна. Содержанием работы данной кафедры было, прежде всего, повышение квалификации преподавателей общеобразовательных дисциплин колледжей в следующих областях: профессиональной педагогики, методологии, методики и психологии, профессиональной направленности преподавания общеобразовательных предметов. Таким образом, в 1970-е годы сложилась комплексная

система работы с преподавателями общеобразовательных дисциплин, руководителями учреждений начального и среднего профессионального образования. Был создан обширный банк учебно-методических материалов и учебных программ. Ежегодно около 2 тысяч работников столичного профобразования проходили курсы повышения квалификации в МГИУУ. Образовательные программы повышения квалификации работников профессионального образования были усилены модулями, ориентированными на включение общеобразовательного цикла в систему непрерывного профессионального образования, освоение методик открытых образовательных технологий, современных методик воспитательной работы. МГИУУ по праву принадлежала ведущая роль в методическом обеспечении общеобразовательной подготовки учащихся в учреждениях профессионального образования.

В 1970-е годы методическая работа представляла собой важнейшее средство повышения квалификации учителей. Этот вывод объективен по ряду причин, составляющих специфику анализируемого этапа развития народного образования в СССР. Первая из них – обновление содержания школьного образования, освоение новых учебных программ. «Урок – основная форма организации учебно-воспитательной работы в школе», подчеркивалось в Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании [1, с. 16]. Он становился все более емким по своему научному содержанию, в ходе его решался более широкий, чем прежде, круг задач по развитию учащихся, их общественному воспитанию. Научно-технический, социальный и культурный прогресс выдвигал все более сложные задачи совершенствования учебного процесса. Этот непрерывный процесс охватывал в комплексе и единстве все основные стороны обучения школьников – содержание, организацию и методы преподавания. Вторая причина, которая обусловила возрастающую роль и значение методической работы, состояла в необходимости рационально и оперативно использовать непрерывно накапливаемый передовой педагогический опыт. Новое в учебно-воспитательном процессе органически вытекало из всего развития советской экономической, общественной и культурной жизни, оно отражало

стремление учителей всемерно использовать новейшие достижения науки, в том числе и в области педагогики и психологии. В массе рациональных и перспективных педагогических идей и рекомендаций того времени порой встречаются надуманные, рассчитанные лишь на внешний эффект. Всесторонне оценивать методические разработки с точки зрения их целесообразности, эффективности, возможности применения в данных конкретных условиях – весьма ответственная задача методических органов. Их деятельность в указанные годы приобрела особое значение в связи с освоением нового содержания образования, когда сама жизнь потребовала целенаправленность организации передового опыта, массовых педагогических экспериментов, имеющих конкретно-прикладное значение. В числе причин, обусловивших возросшее значение методической работы в указанный период, следует назвать новые требования к руководству процессом обучения и воспитания подрастающего поколения. Без привлечения новейшей методики, без помощи опытных методистов нельзя было обеспечить эффективность руководства и преодолеть отдельные проявления волонтаризма и субъективизма, встречающиеся в практике работы значительной части школ и органов народного образования. Таковы были основные причины, вызвавшие необходимость постоянного внимания к методической работе. Какие же направления методической работы приобрели в то время особо важное значение?

Это, прежде всего, анализ знаний, навыков и умений учащихся, систематическое, глубокое и всестороннее изучение практики преподавания и воспитания, объективный анализ эффективности учебно-воспитательного процесса, организации и распространение передового опыта, внедрение новейших достижений педагогики, дидактики и психологии. Особое место принадлежало повышению квалификации учителей. Фактически методическая работа становилась неотъемлемой и все более существенной частью всей системы усовершенствования педагогических кадров. В Москве сложилась проверенная временем и оправдавшая себя на практике структура методических органов, в состав которой входили школьные и межшкольные методические объединения, тридцать районных методических кабинетов со штатными и общественными методистами, ведущее

звено всей этой системы – МГИУУ. В основу методической работы был положен Устав средней общеобразовательной школы и нормативные документы Министерства просвещения СССР и РСФСР. В них были четко определены функции каждого звена в системе руководства народным образованием, что позволяло устранить параллелизм и дублирование в работе методических органов. На практике вся совокупность методических органов образовала стройную систему, действующую по принципу «замкнутого цикла»: анализ – инструктаж – передовой опыт – учение – школьный контроль – анализ и позволяющую реально влиять на уровень знаний и процесс воспитания учащихся. В Москве функционировали два типа межшкольных объединений – территориальные, когда район разбивался на микрорайоны с центрами в опорных школах, все учителя работали в межшкольных объединениях, возглавляемых учителями – общественными методистами, и территориально-предметные, когда для учителей каждого предмета (группы предметов) создавались отдельные сообщества, что позволяло создавать объединения с примерно одинаковым числом учителей, в то время как при «общерайонном охвате», например, объединения словесников оказывались слишком большими, а объединения преподавателей черчения – совсем малочисленными. В руководстве методической деятельностью особо важное место отводилось разработке единого плана работы в масштабе города. Основой этого плана являлся принцип «школа – центр методической работы». Именно школьный урок, учитель, ученик, его знания, навыки, умения, убеждения составляли основную цель, опорную точку приложения усилий всех методических органов, а реальные успехи в совершенствовании учебного процесса и достижении высокого знаний учащихся, реализации современных научно-методических требований представляли собой главный критерий в оценке результатов методической работы. Все звенья были призваны помочь учителю в решении основной задачи – формировании всесторонне развитой личности. Ведущей идеей единого методического плана являлось совершенствование учебно-воспитательного процесса путем оказания помощи учителям в глубоком освоении новых программ и повышении научно-теоретического уровня преподавания и воспитания учащихся.

Главное управление народного образования Мосгорисполкома и МГИУУ совместно определяли общие направления методической работы на очередной учебный год. Это давало единую ориентировку в работе методических органов на всех уровнях. Все районные методические кабинеты и школьные методические объединения сосредоточивались, в первую очередь, на решении наиболее важных задач с точки зрения улучшения преподавания и воспитания школьников. Исходя из этих основных установок, конкретизирующих формы и содержание работы всех звеньев, определялись будущие темы методической работы отдельных школ и районов, содержание и контроль за самообразованием учителей, номенклатура и проблематика курсов, семинаров и творческих групп в районах и городе, работа по организации и распространению передового опыта и т. д. Уточнялись категории учителей, которые включались в ту или иную форму методической работы и повышения квалификации. Следует особо отметить, что в едином плане методической работы определялись содержание и формы учебы городских и районных методистов, председателей школьных и межшкольных методических объединений. Особое место занимало перспективное и текущее планирование переподготовки учительских и руководящих кадров. Все районные методические кабинеты составляли пятилетние планы повышения квалификации педагогов. Эти планы входили составной частью в городской перспективный план, реализуемый в деятельности МГИУУ. Соответствующие планы имелись и в школах. Райметодкабинетами разрабатывалась система самообразования учителей, уточнялись тематика, методика самостоятельной работы, формы контроля и подведения итогов. Районные методические кабинеты изучали индивидуальные планы самообразования, вносили выбранные темы в учебные карточки руководителей школ и учителей, вели систематический контроль за состоянием работы по самообразованию, проводили индивидуальные собеседования, заслушивали отчеты учителей и руководителей школьных методических объединений, на совете методистов данного предмета, в процессе проверок школ и посещения уроков, осуществляли знакомство с ходом самостоятельного повышения квалификации учителями.

1970-е годы в истории советской школы были отмечены необычайно широким размахом массового педагогического творчества. Движение передовиков педагогического труда, направленное на разработку соответствующих новому содержанию образования форм и методов обучения, поиски более современной организации учебно-воспитательного процесса охватили в той или иной степени все педагогические коллективы. В ходе этой работы не только крепла уверенность в том, что можно полностью преодолеть второгодничество и неуспеваемость, но и все яснее очерчивались контуры такой системы обучения и воспитания, которая была способна реально обеспечивать условия всестороннего развития познавательных способностей и самостоятельной познавательной активности каждого ученика. Изучение, обобщение и широкое внедрение передового педагогического опыта всегда занимало центральное место в работе МГИУУ. Необходимость выявления, научно-методического осмысления и внедрения в массовую практику передового педагогического опыта особенно остро встала перед школой в связи с переходом на новое содержание обучения, причем этот переход потребовал приступить к массовой разработке и распространению новых методических приемов, вытекающих из требований новых программ. В практике МГИУУ соблюдалась синхронность работы с учителями и руководителями школ по организации передового опыта. Если первым адресовались указания и материалы о применении передового опыта в процессе преподавания, то вторым – об организации предупредительного контроля, о методическом анализе состояния и качества преподавания, знаний и навыков учащихся. В ходе работы сложились оправдавшие себя на практике следующие организационные формы: творческие семинары, привлечение мастеров педагогического труда к участию в системе усовершенствования, опорные школы, школы передового опыта, целевые курсы, полностью посвященные системе работы конкретного учителя-передовика, привлечение ученых, целевых научных учреждений и кафедр московских вузов к руководству творческой работой московского учительства через созданные учебно-методические советы. Традиции наставничества, индивидуального шефства мастеров педагогического труда над начинающими педагогами

всегда были характерны для московских школ. В них нашли свое выражение дух коллективизма, высокое понимание общей заботы об образовании и воспитании школьников. Педагоги-мастера не просто опекали молодого учителя. Они учили его работать самостоятельно, решать сложные проблемы, возникающие в педагогической практике. Тем самым начинающему педагогу с самого начала прививалось умение творчески, без шаблона подходить к своей работе, к передовому опыту, не превращая его в предмет слепого и бездумного подражания.

Одной из форм тесного сотрудничества школы и педагогической науки являлась экспериментальная работа, которая велась Главным управлением народного образования Мосгорисполкома и МГИУУ совместно с Академией педагогических наук СССР. Была разработана и начала внедряться в практику система обобщения и распространения передового опыта. В качестве основного принципа этой системы было принято разнообразие форм и методов организации учебного процесса на уроке на основе глубокого и органического соответствия их содержания образовательно-воспитательным задачам данного предмета. Ставшие традиционными ежегодные научно-практические конференции по наиболее актуальным вопросам обучения и воспитания позволили комплексно как по содержанию, так и в функциональном плане рассмотреть основные проблемы воспитывающего обучения, выработать современный подход к внеурочной работе по предмету, уточнить ее содержание и основные формы, сосредоточить внимание на вопросах формирования всесторонне развитой личности, на роли учебных и внеурочных занятий в этом процессе. Успешно разрабатывались и активно внедрялись в педагогическую практику идеи и методы дифференцированного обучения, смысл которого состоял в том, чтобы на основе учета индивидуальных особенностей каждого ученика, уровня подготовки, развития, особенностей мышления, памяти, работоспособности, интереса к предмету определить наиболее целесообразный характер как урочной, так и внеурочной работы. Особое значение имело издание дидактического материала для индивидуализированного обучения в начальных классах, а также в средних и старших классах

по русскому языку, математике и др. Методика дифференцированного и индивидуализированного обучения проверялась экспериментально, в том числе и в плане использования технических средств обучения. Создавались объективные условия для организации совместно с учеными широкой и массовой комплексной экспериментальной работы по проблеме «Современный урок», которая в 1970-е годы являлась необходимым условием целенаправленной организации и внедрения в массовую практику передового педагогического опыта. Для практического проведения эксперимента был подобран учительский актив, определены опорные школы. В эксперименте приняли участие руководители органов народного образования и школ, методисты и учителя. Их внимание было сосредоточено на основных направлениях совершенствования учебного процесса, на реализации основных идей воспитывающего обучения. Все это нашло свое отражение в планах организации экспериментальной работы, утвержденных Московским городским отделом народного образования и Президиумом АПН СССР [2]. Совместная экспериментальная работа МГИУУ и АПН СССР являлась комплексным мероприятием, сконцентрированным вокруг нескольких основных идей. Задача экспериментальной работы по теме «Современный урок» была определена следующим образом: организовать широкий и квалифицированный поиск современных дидактических средств, способных обеспечить реализацию основных идей новых школьных программ, организовать целенаправленную опытную работу по выявлению и уточнению общих и конкретных требований к основному звену учебно-воспитательного процесса – уроку, взятому в едином комплексе его содержания, воспитательно-образовательных задач, организации и методов. Основным критерием успеха этой работы стали уровень и качество знаний, умений, убеждений школьников, степень их воспитанности и развития. Разработанные требования к учебному процессу легли в основу брошюры «Требования к современному уроку» [3]. Содержание совместных исследований было направлено на достижение глубоких и прочных знаний учащихся. Это являлось основополагающей целью работы советского учителя и ее основным результа-

том. В этом также заключался и критерий успешности обучения, показатель эффективности педагогического труда. Такое понимание проблемы лежало в основе педагогического эксперимента, проводимого в 1972–75 учебных годах. Проблема достижения глубоких и прочных знаний являлась центральной среди других проблем педагогики и охватывала в той или иной степени все вопросы обучения и воспитания, поэтому и содержание экспериментальной работы включало исследование различных сторон учебно-воспитательного процесса. Выбор конкретных тем исследования определялся общими и конкретными задачами отдельных учебных предметов, что естественно создавало многообразие тематики. Однако разработка каждой темы, в конечном счете, вела к решению кардинальной проблемы достижения знаний и высокого качества. Суть эксперимента состояла в том, чтобы ускорить процесс направленного формирования передового педагогического опыта по новым учебным программам, не ожидая, пока этот опыт стихийно и сам по себе сложится в практике учителей. Одним из важнейших результатов совместной с АПН СССР экспериментальной работы явилось формулирование основных требований к современному уроку в свете принципов воспитывающего и развивающего обучения.

Ярким примером экспериментальной работы в указанные годы может служить организация правового воспитания в школах города Москвы. МГИУУ с помощью НИИ общих проблем воспитания АПН СССР разработал систему правового воспитания во внеурочное время. Эта система и была положена в основу массового эксперимента. Она предусматривала проведение циклов бесед для 5–7 классов, двухгодичного факультатива (72 часа) для 9–10 классов, занятий в восьмых классах 58 школ столицы по экспериментальному курсу «Советское общество» (35 часов). При составлении программ учитывались возрастные особенности школьников и их интересы. Занятия по экспериментальному курсу «Советское общество» проводили учителя истории и обществоведения. Двухгодичный эксперимент позволил уточнить программу и структуру экспериментального курса. Институтом общих проблем воспитания АПН СССР совместно с

Московским городским отделом народного образования, МГИУУ и московскими школами был разработан примерный план работы по правовому воспитанию учащихся как составная часть общего плана работы школы. В нем были отражены общешкольные мероприятия по правовому воспитанию, правовое просвещение школьников на уроках и во внеурочное время, индивидуальная работа с «трудными» подростками, формы обучения учителей правовым вопросам, правовая пропаганда среди родителей. МГИУУ издал в помощь учителям краткие методические рекомендации, программы, список рекомендуемой литературы по вопросам правового воспитания. По инициативе МГИУУ редакция научно-популярных и учебных программ Центрального телевидения начала с 1973/74 учебного года трансляцию цикла передач на классный час для 5–7 классов «Беседы о праве» (8 передач) и двухгодичный цикл для факультативных занятий в 9–10 классах по курсу «Основы советского законодательства» (18 передач). С организацией и обобщением передового опыта неразрывно связана издательская деятельность, которая также представляла собой важное средство повышения квалификации педагогических кадров Москвы. Разнообразная печатная продукция позволяла сделать методические рекомендации достоянием практически каждого педагога московских школ.

В 1970-е годы МГИУУ стремился всей своей деятельностью реально влиять на учебно-воспитательный процесс, способствовать его всестороннему совершенствованию и поднятию его эффективности. Эта задача в области организационной реализовывалась за счет развития и укрепления связей системы повышения квалификации с научными учреждениями, прежде всего с АПН СССР, контроля за работой учителей и их повседневным обучением, методической работы и управления учебно-воспитательным процессом, системы повышения квалификации педагогических кадров, внутришкольного контроля и руководства. В отношении содержания работы по повышению квалификации указанное обеспечивалось комплексностью и разносторонним подходом при планировании занятий разных видов, органическим сочетанием научно-теоретической и практико-методической подготовки, концентрацией внимания на узловых звеньях учебно-

воспитательного процесса, координацией всех форм работы по совершенствованию содержания обучения школьников, методов организации учебного процесса. Решающее значение имел принцип «упреждения», как в отношении своевременной (опережающей) разработки прогрессивной методики преподавания, так и в смысле опережающей подготовки учителей к преподаванию новых программных тем, разделов, нового в соответствии с научными требованиями тех или иных вопросов курса.

В 1970-е годы в связи с переходом к всеобщему среднему образованию и введением новых программ по всем предметам и классам советская система народного образования вступала в новый этап своего развития. К концу десятилетия, когда в основном завершился переход на новые программы, когда школы быстрыми темпами оснащались новейшим оборудованием, на первый план стала выдвигаться проблема качества обучения, эффективности, результатов учебно-воспитательного процесса, роли школы в формировании жизненных установок молодых людей, в подготовке их к сознательной и активной трудовой деятельности. Вся система повышения квалификации была рассчитана на то, чтобы чутко реагировать и откликаться на требования времени, реально содействовать учителям в осуществлении своей профессиональной деятельности на уровне современных требований. Важным направлением, по которому шло повышение эффективности работы с учительскими кадрами, являлось всестороннее развитие и укрепление связей с наукой, организация еще более широкой информации для учителей о современном состоянии науки, о ее фундаментальных открытиях и перспективах развития, о помощи учителям в использовании этих достижений в процессе преподавания и воспитания. С вводом в действие новых (стабильных) программ с их стройной и гибкой системой понятий и законов эта задача приобретала особую значимость. От методистов и учителей-практиков во многом зависело, чтобы эта система не окостенела, чтобы содержание образования, сохраняя стабильной свою принципиальную основу, заложенную новыми программами, учитывало условия результаты научно-технической революции. Особым

направлением работы являлось практическое совершенствование методики преподавания. На первый план выступали массовая организация, изучение, обобщение и распространение передового опыта, развертывание широкого поиска передовых приемов и методов работы, организация опережающей экспериментальной работы. Эта работа строилась на основе все более глубокого освоения содержания новых программ, а также совершенствования содержания в связи с общественно-политическим развитием нашей страны и дальнейшими успехами науки. Одним из основных направлений работы являлось дальнейшее развитие и совершенствование системы самообразования учителей и руководящих работников школ и органов народного образования. В 1950–1960-е годы были заложены основы этой системы. В 1970-е годы имелись реальные условия для того, чтобы каждый учитель непрерывно занимался самообразованием, повышая свой научный и методический уровень. Но эта система во многом еще была несовершенна, между ее отдельными компонентами еще не было надлежащей связи, не были решены многие вопросы управления этой системой. Многое предстояло сделать и в отношении совершенствования программ, способов оказания помощи учителям, контроля за их работой. Новые требования к системе повышения квалификации и самообразования возникли в связи с аттестацией учителей. Требовалось более глубоко изучать состав, динамику и структуру учительства по разным группам и «срезам». Жизнь требовала всемерного развития системы самообразования учителей, играющей все большую роль в повышении их квалификации, а стало быть, и в совершенствовании учебно-воспитательного процесса.

В 1980-е годы появятся новые предложения о более совершенной организации и методике учебного процесса, в том числе и на базе использования технических средств обучения, углубится индивидуальный подход к учащимся (и не только в младших и средних, но и в старших классах), появятся новые формы сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной работы. Новую глубину приобретет урок, который и впредь будет основной формой обучения школьников. Внеклассная работа по предметам не только получит новый размах, но будут

найденны более совершенные формы связи внеурочной работы по предмету с урочной. Обозначится и продвижение в области дифференциации обучения с учетом задач всестороннего развития учащихся и создания наилучших условий для проявления их склонностей и способностей. Все это потребует значительной интенсификации, углубления и совершенствования методической работы на всех уровнях.

Список литературы

1. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании. – М., 1973.
2. План организации совместной опытной работы АПН СССР, Мосгороно и Московского городского института усовершенствования учителей по проблеме «Пути и методы совершенствования урока (1968–1970)». – М., 1969.
3. Требования к современному уроку. Методические рекомендации Московского городского отдела народного образования и Московского городского института усовершенствования учителей. – М., 1969.